

de la lecture au CP

LECTURE

aimement

PLATEFORME « LIRE... UNE ANNÉE D'APPRENTISSAGE DE LA LECTURE AU CP »¹ UNE ÉCRITURE PROBLÉMATIQUE

■■■■■■■■■■
Annie JANICOT
■■■■■■■■■■

- ▶ Une année au CP
- ▶ Côté profs
- ▶ Côté parents
- ▶ Entretiens
- ▼ Archives

Début 2013, le Centre National de Documentation Pédagogique a mis en ligne un webdocumentaire intitulé « Lire... une année d'apprentissage de la lecture au CP », affichant d'emblée l'usage d'un nouveau genre et le traite-

ment d'un sujet jugé sensible. La photo d'ouverture du site montre une élève écrivant avec beaucoup d'application de la main gauche, à la craie sur tableau vert. Quand on lit, effectivement, on lit ce qui a été écrit et on écrit soi-même. Six mois après, la plateforme est estampillée du logo « Faire entrer l'école dans l'ère du numérique », signifiant qu'elle participe de « la stratégie globale pour généraliser les usages du numérique éducatif », qu'elle figure parmi les « ressources et services pédagogiques numériques accessibles à tous ». Nous y reviendrons. Dans la présentation², l'un des objectifs affichés est l'accompagnement des jeunes enseignants et des parents d'élèves de CP. Le mot « formation » n'apparaît pas. Il est question d'« un dispositif interactif sur l'apprentissage de la lecture. »

Une flèche invite à entrer. Juste en dessous figure une préface, audio, un premier commentaire de Roland Goigoux qui déclare que rien ne sera sensationnel dans les images présentées, mais que l'on va découvrir « des enseignantes normales ». Pas de querelle de méthodes à envisager, « le paysage pédagogique français est clairement apaisé ». Ce dernier mot pourrait donner lieu à lui seul à un déploiement de la richesse de la langue française par tout ce qu'il sous-entend.

Quelques mots sur un nouveau genre, le webdocumentaire

Le visiteur se trouve face à un choix de courtes vidéos disposées sur des axes répartis en onglets horizontaux, il peut commencer par l'axe de son choix. « Le format webdocumentaire³ se caractérise par une narration laissant à l'internaute une place à part entière, entre spectateur et acteur. Une chose est sûre, la souris lui confère un rôle qu'il faut prendre en compte, celui d'agir sur le déroulé du programme qu'il regarde. »⁴

Le webdocumentaire, nouveau genre en ligne, basé sur le numérique, autorise une écriture particulière, imbriquant des médias de types différents, ici des vidéos interreliées et des fichiers pdf (on les

1. www.cndp.fr/lire-au-cp/une-annee-au-cp/ 2. www.cndp.fr/actualites/article/la-plateforme-lire-est-en-ligne.htm 3. Exemples de webdocumentaires : www.education.gouv.fr/cid68978/-cite-orientee-un-web-documentaire-sur-l-orientation.html, www.lemonde.fr/webdocumentaires/, www.a-labri-de-rien.com/enquete-sur-le-mal-logement-pour-la-fondation-de-l-abbé-pierre, <http://1jour1actu.com/monde/ecole-histoire/> 4. <http://webdocu.fr/web-documentaire/2010/08/10/quest-ce-quun-webdocumentaire/>

découvre à la fin des vidéos sur l'axe Profs, rien ne laisse supposer leur existence !) greffés sur une frise graphique. Sur le site webdocu.fr on peut lire encore que les webdocumentaires sont des « *narrations connectées, multimédia et interactives* » qui permettent « *un traitement de l'information sur des temporalités longues, une recherche graphique et artistique sur la forme* », que « *la forme est au service du fond* » (n'est-ce pas le propre d'une écriture ?) et que « *chaque œuvre possède un univers sonore et graphique facilitant l'immersion de l'internaute dans le sujet. Le travail et la réflexion sur l'ergonomie de l'œuvre servent également à faciliter l'accès au contenu.* ».

Sur ce nouveau genre, Olivier Crou⁵ continue : « *...en étant un point de vue d'auteur, le webdocumentaire permet au « lectacteur » d'objectiver. (...) par sa nature même, il permet d'agréger, de structurer, de hiérarchiser, de concaténer l'information, tenu par un fil conducteur qui est le récit interactif. (...) le webdocumentaire par sa mise en espace (du réel dans un monde virtuel) nous parle des possibilités narratives d'Internet.* »

5. <http://webdocu.fr/web-documentaire/2010/03/29/pourquoi-il-faut-faire-des-webdocumentaires/> Voir aussi : <http://webdocu.fr/web-documentaire/2011/03/07/que%E2%80%99est-ce-que-le-webdocumentaire/> 6. <http://webdocu.fr/web-documentaire/2010/08/10/quest-ce-quun-webdocumentaire/>

Tutoriel communication multimédia Web vidéo et gestion de projet.

« Ici le spectateur n'est plus inactif. Il n'est plus obligé de suivre la structure narrative linéaire et rigide d'un documentaire classique, le parcours ordonné par le réalisateur dans le montage et la construction des informations. Dans ces Web documentaires, chaque spectateur peut en fonction de ses envies, de ses attentes, de sa pensée, de son parcours construire sa propre réflexion. La narration n'est plus linéaire mais éclatée. Le spectateur participe et modifie la construction narrative du documentaire. Avec une remarque importante : le parcours, le message est bien sûr contrôlé par les auteurs/réalisateurs dans la construction du projet. Il y a toujours une intention, une idée, un message à transmettre dans ces projets. »
www.tutorials-computer-software.com/2009/10/web-documentaire-20-nouvelle-ecriture.html

L'internaute est invité, en outre, à « Voir les commentaires » laissés par d'autres, et donc à déposer lui-même des commentaires qui sont modérés. On peut donc imaginer d'autres points de vue, des échanges de pratiques, des apports de références. Mais un commentaire arrive, on ne vous le signale pas.

Revenons sur cette phrase « *Le travail et la réflexion sur l'ergonomie de l'œuvre servent également à faciliter l'accès au contenu.* »⁶ Sur la plateforme « Lire au CP », 5 entrées sont proposées, qui entrecroisent différentes lignes, chacune étant

développée par 5 à 10 séquences vidéo au fil de l'année scolaire, chaque vidéo étant elle-même associée à d'autres fragments filmés, situés sur l'un ou l'autre de tous les autres axes, y compris les entretiens.

Quel contenu cette ergonomie nous présente-t-elle ? Tous les titres des vidéos sont masqués. Approcher la souris de chaque point sur les vagues de l'écran d'accueil permet l'affichage d'une info-bulle contenant un titre plus ou moins explicite du style « *Anatole en Maori, Syllabes en bazar, Graphies complexes, Les mots et leurs usages* ». Aucun autre moyen si vous souhaitez retrouver l'un de ces titres que de parcourir chacun de ces points. Outre les titres en survol (les info-bulles), la seule façon d'avoir connaissance du contenu est de lancer chaque vidéo. Il est alors possible de déployer un calque en bas à droite de l'écran pour obtenir des informations un peu plus précises que le titre sur l'objet de la séquence filmée. Pas de sommaire à déployer, pas de « table », pas de vision simultanée du contenu donc. Si, en tant qu'enseignant ou



formateur, je cherche une séquence sur la prise en compte de l'hétérogénéité, comment la trouver ? Pas de table, pas d'index, et... pas de moteur de recherche. Je survole donc les repères *Côté profs*, il y en a 17... Je découvre une vidéo intitulée « *À chacun ses besoins* », il s'agit en fait d'une séance d'aide personnalisée avec trois élèves. Deux autres séquences existent, mais *Côté Parents*, sur la ligne de l'enseignant, toutefois (Adapter son enseignement, Renforcer la différenciation). L'utilisation de l'écrit a pourtant apporté l'avantage de la perception simultanée, que ne permet pas le déroulement dans le temps et le morcellement. Que de temps et d'énergie perdus. L'informatique a utilisé, à sa manière, cette possibilité de l'écrit en créant le procédé des menus déroulants ou des mots-clés qui n'existent pourtant pas ici. Un nouveau mode de langage peut apporter ses atouts, il serait dommage qu'il fasse disparaître d'autres acquis sans les remplacer. Autre souci de navigation, le visiteur ne dispose pas d'un curseur qui lui permette de revenir légèrement en arrière pour réécouter, ni même de bouton d'avance ou recul rapides, il faut obligatoirement attendre la fin d'une vidéo ou la fermer pour recommencer au début si l'on veut revoir un passage. À l'heure de la création de parcours de formation, chacun cherche pourtant l'efficacité et

l'encouragement, pas la dissuasion. Voici, ci-après, le développement simultané des 5 entrées, son allure est moins graphique,

1 année au CP	L'ANNÉE D'ANATOLE	CHRONIQUE D'UN CP	LA VIE DE L'ÉCOLE
Septembre	ANATOLE ENTRE À LA GRANDE ÉCOLE (4')	C'EST LA RENTRÉE (4'47)	
Octobre			UNE VIE EN COMMUN (2'24)
Novembre	ANATOLE EN MAORI (2'17)	BIENTÔT NOËL (4'38)	LIRE LA MUSIQUE (3'30)
Décembre			LIRE LA VILLE (2'08)
Janvier			GÉOMETRIE AU MUSÉE (3'48)
Février		C'EST L'HIVER (4'20)	
Mars	ANATOLE APPREND LE MÉTIER D'ÉLÈVE (3'21)	AUTOUR DU LIVRE (3'53)	
Avril	DANS LA COUR DE RÉCRE (2'39)		
Mai		CONVERSATION (Jean Tardieu) (5'22)	DE L'ART AU JARDIN (2'51)
Juin	VIVE LES VACANCES (3'40)	LE TEMPS D'UN BILAN ET D'UNE FÊTE (4'29)	CHOISIR UN LIVRE (3'51)
Côté profs	LA CLASSE DE B. DELBOS	LA CLASSE D'I. SAMICA	
Septembre	DU SON À LA TRACE (6'31) ÉVALUER POUR ACCOMPAGNER (1'49)	UN GESTE D'ÉCRITURE (2'52)	
Octobre	À CHACUN SES BESOINS (1'54)		
Novembre	SYLLABES EN BAZAR (2'30)		
Décembre	JOUER À COMPRENDRE (4'06)	MISE EN ÉCRITURE (4'32) MÉMORISER POUR ÉCRIRE (4'08)	
Janvier	JEUX DE MOTS (6'56)		
Février	GRAPHIES COMPLEXES (4')		
Mars	LIRE POUR AGIR (5'01)		
Avril	ÉCRIRE JUSTE (5'17)	ADAPTER SA LECTURE (4'27) DE L'ORAL À L'ÉCRIT (4'43)	
Mai	LES MOTS ET LEURS USAGES (7'02)		
Juin		RENCONTRES LEXICALES (4'34) LIRE ET ÉCRIRE (4'50)	
Côté parents	LES PARENTS	L'ENSEIGNANTE	LE PSYCHOLOGUE SCOL.
Septembre	RENTRÉE SANS STRESS (1'22)	PRÊTER ATTENTION À CHACUN (2'24)	BIEN PRÉPARER LA RENTRÉE (1'28)
Octobre			EXISTE-T-IL UN DÉCLIC DANS L'APPRENTISSAGE ? (1'14)
Novembre	APRÈS LE DÉCLIC (1'13)		
Décembre		ADAPTER SON ENSEIGNEMENT (3'01)	
Janvier	LIRE, C'EST GRANDIR (2'11)	RENFORCER LA DIFFÉRENCIATION (2'05)	SIGNES AVANT-COUREURS DES DIFFICULTÉS (1'30)
Février	UN CADEAU À NOËL (2'59)		POSER UN DIAGNOSTIC DE DYSLEXIE (1'13)
Mars		TRAVAILLER EN ÉQUIPE (2'14)	
Avril	UNE LECTURE FLUIDE (2'52)		SITUATION DE RÉGRESSION DE L'APPRENTISSAGE (1')
Mai	TOUT EST LECTURE (3'40)		
Juin	LA FIERTE D'UNE MAMAN (2'35)	CHANGER DE CLASSE (1'06)	COMPÉT. DE L'ENFANT ET PERF. ATTENDUES (1'53)

Entretiens
Alain BENTOLILA, linguiste (10'58)
Hélène OUANAS, ministère de l'Éducation nationale (sous-direction du socle commun, de la personnalisation des parcours scolaires et de l'orientation à la direction générale de l'enseignement scolaire) (9'18) ⁷
Michel FAYOL, psychologue cognitiviste (7'14)
Johannes ZIEGLER, psychologue cognitiviste (10'29)
Archives
Lire : toute une histoire
Environ 1890, environ 1920, environ 1968, environ 1980, environ 1990

mais sans doute plus synthétique. L'œil parcourt rapidement le tableau tout en maîtrisant l'organisation des items.

La disposition graphique met en évidence l'entrecroisement d'axes effectivement en interaction. Heureusement pour l'année d'Anatole, elle est sans aucun doute plus riche que les 5 points de sa vague. Pourquoi les concepteurs ont-ils pris l'option de ne pas afficher de sommaire détaillé d'une façon ou d'une autre, possible grâce aux outils hypertextuels offerts par le numérique (l'actuel nuage de mots clés par exemple) ? Est-ce le résultat d'un parti pris de refus d'un parcours guidé, imposé ? Ou est-ce le résultat involontaire de cette forme de présentation ? Afin de favoriser une démarche de découverte, une flânerie pédagogique ? Misant sur des prélèvements ponctuels de la part de jeunes enseignants ou de parents ? Sur quoi mise-t-on ? Sur un par-

cours au hasard ? Sur des prélèvements fragmentaires ?

Le webdocumentaire viserait-il lui aussi une forme de sérénité désormais connue et appréciée sur le web ? Car des découvertes, au hasard de l'exploration, on en fait : côté profs apparaissent de nouvelles vagues grisées lorsqu'on clique sur un point-repère, elles signalent le rattachement de la vidéo au domaine de la phonologie (principe alphabétique et automatisation), de l'écriture, de la compréhension et acculturation ou de la grammaire, du vocabulaire et de l'orthographe ; on découvre aussi, incidemment, des fichiers au format pdf associés aux vidéos côtés profs (on ne peut les voir et les ouvrir qu'à la fin du film, aucun autre accès n'est proposé !), et des commentaires systématiques de Roland Goigoux après chaque séquence vidéo, côté profs également. Rien ne le laissait supposer. Ils ne sont pas repris comme ceux des autres

7. www.acteurspublics.com/2012/10/25/premier-poste-de-sous-directrice-pour-helene-ouanas

commentateurs dans l'onglet *Entretiens*. Et pour cause, ils sont indissociables des images vues. La visibilité de la place donnée à chacun de ces commentateurs manifeste peut-être que même entre eux le débat n'est pas aussi apaisé qu'on le dit.

Regards sur le contenu : qu'est-ce qu'apprendre à lire au CP ?

Commençons par ce qui est flagrant : pourquoi réduire l'apprentissage de la lecture à une année au CP ? L'une des enseignantes évoque le travail en équipe avec l'école maternelle (*onglets Parents, axe Enseignante, Mars*) et le rôle que cette équipe donne au décloisonnement GS/CP/CE1 (notamment pour rassurer !). Mais les enfants ne sont-ils pas en apprentissage de la lecture-écriture depuis la Petite Section ? L'objectif n'est-il pas de placer les élèves dans un projet d'apprentissage continu où ils ont à tout moment un statut d'acteur ? Cette présentation n'est-elle pas révélatrice de la faible prise en compte de l'écrit avant le CP (précédé tout de même par six années !) ? Ce qui ne peut trop étonner de la part de théoriciens qui défendent une approche, un apprentissage de l'écrit à partir de l'oral. Ne faudrait-il pas aider les parents et les jeunes enseignants à sortir du cliché du cours « préparatoire », cela

fait des années qu'on essaie d'éviter de faire considérer l'école maternelle comme du pré-scolaire. Quand commentera-t-on à lire-écrire vraiment sans « pré » ? Ne serait-ce pas le gros problème du système éducatif français de retenir l'apprentissage ? Comment peut-on se satisfaire de voir un enfant écrire au seul Père Noël (*Côté profs, classe d'Irène Samica, décembre, Mise en écriture*) ? Et au CP.. Ne l'a-t-il pas fait avant ? Le commentaire sur le calque de la vidéo commence par « Donner du sens aux apprentissages reste une priorité à l'école » et évoque ensuite une « dynamique de projet ». Le Père Noël est-il la seule circonstance valable pour écrire une lettre et même pour une « mise en écriture » (!) ? Dans la continuité des apprentissages, où sont les lettres écrites depuis deux ou trois ans ? Où sont les « cahiers « de vie » ? L'un des axes à valoriser auprès des deux cibles citées ne serait-il pas le rôle essentiel de la fréquentation massive de l'écrit, au quotidien... Un « cadeau à Noël » suffit-il (*onglet Côté Parents, axe Les parents, Décembre*) ? Quelle est la particularité du CP ? Les parents en mai donnent la réponse (*onglet Côté Parents, axe Les parents, Mai, Tout est lecture*) : gain d'autonomie et plaisir de cette autonomie face à l'écrit, mais l'apprentissage n'est pas terminé, loin de là.

Cette autonomie construite, d'où vient-elle ? Il semble

étonnant qu'aucune place ne soit faite au suivi quotidien des apprentissages en cours. Comment se construit la mémoire des mots appris ? Qui a déjà tenu une classe de Grande Section, CP ou CE1 sait combien les compétences en mémoire évoluent au cours de ces trois ans et combien elles ont besoin d'être soutenues par un entraînement régulier. Ce mot, régulier, ne voulant dire autre chose que très fréquent, donc quotidien. Et soutenu tant par les parents que par les enseignants, chacun à leur façon mais de manière convergente. Aucune séance d'aide à la mémorisation ou à la reconnaissance des mots n'est montrée. La séance « Mémoriser pour écrire » (*Côté profs, classe d'Irène Samica, décembre*) montre une séance d'écriture de mots à partir de sons, puis l'enseignante écrit un mot qu'elle efface avant que les élèves n'écrivent. Quand un élève s'est trompé, on ne l'incite pas à *se souvenir* de la graphie, on le ramène vers les sons. Comment écrire correctement le mot « reine » sans *se souvenir* de la graphie adéquate ? Le titre donné à l'extrait vidéo serait-il là pour rééquilibrer ?

Qu'en est-il de l'aide à la maison ? Les parents de Léa interviennent sur le « dé clic » (*onglet Parents, axe Les parents, Novembre, Après le dé clic*) et sur la lecture fluide en mai (*onglet Parents, axe Les parents, Mai, La lecture fluide*). Il est aussi question

de l'appétence pour la lecture d'albums le soir, mais tout ceci n'est que stéréotype (ce n'est pas le cas des copains d'Anatole que son attitude étonne). Remarquons que l'élève suivi au fil de l'année (Anatole), tout comme Léa, n'a pas de difficultés scolaires, on le montre quelque peu agité, fanfaron peut-être. L'une des enseignantes souligne pourtant que les différences sont manifestes en janvier et que même si tout le monde a progressé, elles se sont même accentuées.

Comment aide-t-on les élèves à apprendre, à mémoriser ? À l'heure du numérique précisément, comment peut-on négliger les apports de l'informatique ? L'Association Française pour la Lecture propose depuis 30 ans (!) des logiciels à double fonction : formation des enseignants et entraînement des élèves, des logiciels ouverts, adaptables à tout contenu écrit, permettant l'observation de textes et de la langue française et l'élaboration de programmes et de contrats d'entraînement.

Les occasions de travailler à deux semblent fréquentes dans ces classes, mais ils sont longs, très longs aussi les temps collectifs. À l'époque où l'intérêt pour « la pédagogie inversée » rappelle fortement la ruche active des

classes Freinet avec l'appui des moyens de lecture et d'écriture, ces moments semblent peu exemplaires pour de futurs ou jeunes enseignants. Par ailleurs, les parents inquiets de l'apprentissage difficile de leur enfant ne doivent pas être rassurés par les images montrées et restent sur leur faim quant aux moyens à leur portée.

Que propose-t-on côté enseignants ?

Côté profs, deux axes sont proposés en statique, le suivi de deux enseignantes sur l'année 2011-2012. Le passage de la souris sur un point-repère fait apparaître d'autres axes, ceux du tableau ci-dessous. Pourquoi ces axes ne sont-ils pas fixes, immédiatement apparents ? On remarquera que chaque domaine est à peine abordé et que si les mots pouvaient réagir, certains frémiraient de désespoir. Qu'est-ce que l'acculturation ainsi présentée ? Comment est travaillée la compréhension alors que c'est une demande incessante de l'inspection générale qui revendique son enseignement ? Pourquoi « JOUER à comprendre » ? D'autant que le commentateur explique que la tâche consiste à déchiffrer des phrases sans apprentissage de la compréhension. Les deux théoriciens ne sont d'ailleurs pas d'accord sur la définition de la

27

compréhension, l'un souhaitant que l'on apprenne aux élèves « l'obéissance à la phrase ou au petit texte », sans interprétation, l'autre visant le démasquage de l'implicite. Quant à l'écriture..., on est loin de la recherche d'équilibre demandée par l'ex-ONL. Et même côté geste graphique, pourquoi montrer le « a » ? C'est un début comme dans l'alphabet ? L'enseignement de l'écriture est prévu à l'école maternelle !⁸

8. « L'écriture cursive est proposée à tous les enfants, en Grande Section, dès qu'ils en sont capables ; elle fait l'objet d'un enseignement guidé afin que ces premières habitudes installées favorisent la qualité des tracés et l'aisance du geste. » BO HS n°3 du 19/06/2008.

Côté profs	PHONOLOGIE, PRINCIPLE ALPHABÉTIQUE, AUTOMATISATION	COMPRÉHENSION ACCULTURATION	ÉCRITURE	ORTHOGRAPHE GRAMMAIRE VOCABULAIRE
Septembre	DU SON À LA TRACE (6'31) ÉVALUER POUR ACCOMPAGNER (1'49)		UN GESTE D'ÉCRITURE (2'52)	
Octobre	À CHACUN SES BESOINS (1'54)			
Novembre			SYLLABES EN BAZAR (2'30)	
Décembre		JOUER À COMPRENDRE (4'06)	MISE EN ÉCRITURE (4'32)	MÉMORISER POUR ÉCRIRE (4'08)
Janvier				JEUX DE MOTS (6'56)
Février	GRAPHIES COMPLEXES (4')			
Mars		LIRE POUR AGIR (5'01)		
Avril	DE L'ORAL À L'ÉCRIT (4'43)	ADAPTER SA LECTURE (4'27)		ÉCRIRE JUSTE (5'17)
Mai				LES MOTS ET LEURS USAGES (7'02)
Juin			LIRE ET ÉCRIRE (4'50)	RENCONTRES LEXICALES (4'34)

Mais au travers de ce tableau, pas de moteur d'apprentissage, pas de méthodologie pour articuler les apprentissages, si ce n'est la rencontre régulière de nouveaux sons ou de types de textes-phrases. Comment organise-t-on la classe pour favoriser l'activité de chacun et fournir l'aide nécessaire à chacun (à

l'école et en dehors de l'école) ? Comment ce qui a été appris est-il réinvesti au fil du temps ? (Voir plus loin le rôle des listes qu'il faudrait mettre en exergue). L'élève n'écrit-il pas tous les jours ? On est très loin des projets culturels de Bernard Devanne et du plaisir qu'ont les élèves à communiquer leurs

écrits personnels au-delà des écrits de la classe. Au travers des vidéos présentées, qu'apprennent les élèves sur l'écrit et l'écriture qui, tout de même, a fait entrer l'Homme dans l'Histoire ? Ne jetons pas la pierre aux enseignants qui se montrent sensibles à la spécificité de l'écriture lors de la rencontre avec un orchestre qui aborde modestement la question des intentions du compositeur (*Onglet Une année au CP, axe La vie de l'école, Novembre, Lire la musique*), ou lorsqu'il est question de l'invention des écritures mayas ou mésopotamiennes (*onglets Parents, axe Enseignante, Mars*). Notons que la séance sur la musique a été classée sur l'axe « La vie de l'école », comme la visite d'un château médiéval ou la sortie en ville pour en découvrir notamment la façade de l'Eglise Notre Dame la grande et ses récits sculptés adressés à un public illettré. Ces épisodes scolaires ne font-ils pas partie de la « vie de la classe » ? Le glissement est surprenant car il s'agit bel et bien de la vie de la classe, même si elle se déroule en dehors de l'école, elle est en lien avec les apprentissages.

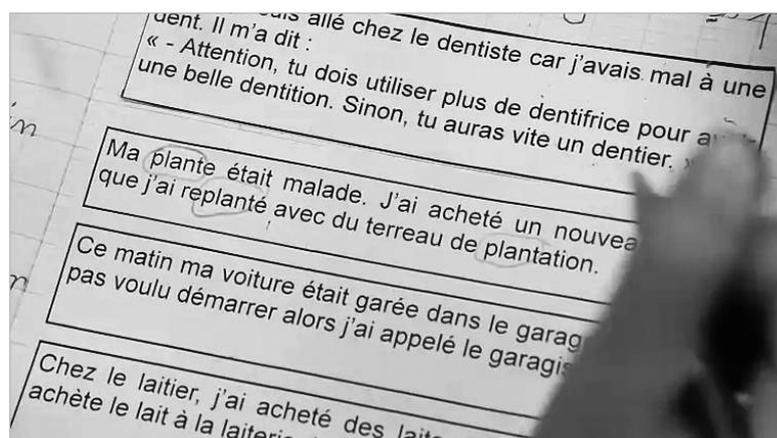
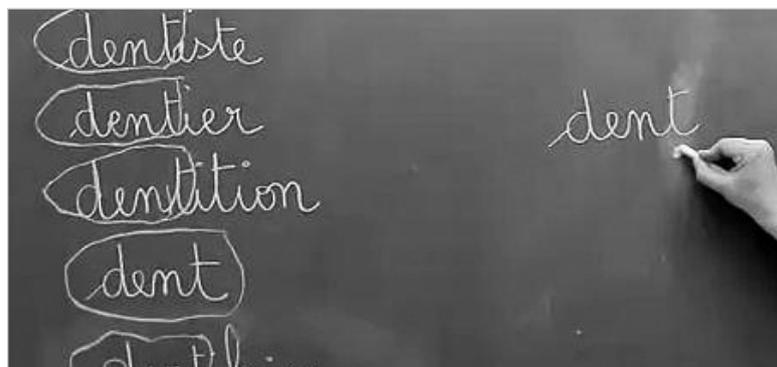
Pour un débat renouvelé sur l'apprentissage de la lecture

Dans un esprit constructif, remarquons des ouvertures qui ne peuvent qu'encourager

chacun à éviter l'enfermement théorique actuel.

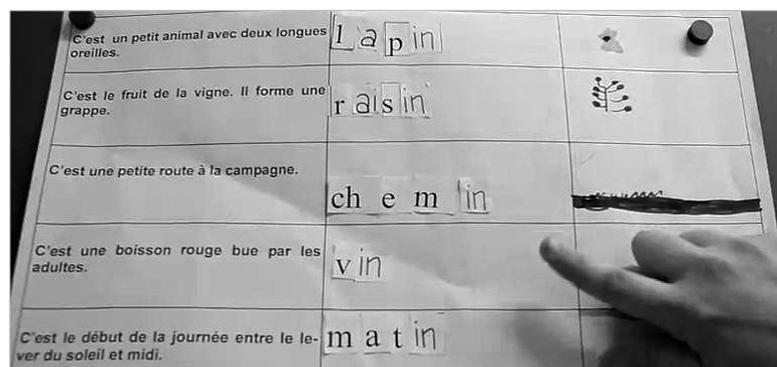
La place du manuel d'apprentissage de la lecture est relativisée, aucune séance avec manuel n'est présentée. La raison en est sans doute seulement de ne pas promouvoir un titre ou un éditeur plus qu'un autre... On aperçoit un livret élève de CP et le manuel de CE1 ainsi qu'un syllabaire d'un autre titre, pas plus. Mais en fait, le livre est d'une manière générale le grand absent. Pas de bibliothèque, pas de BCD, pas de coin lecture visible dans les classes... Les enseignantes lisent chacune un album, un extrait d'entretien est

consacré à la littérature de jeunesse, Anatole reçoit des livres à Noël, ses parents témoignent du plaisir qu'il a à lire tout seul progressivement, et l'exposition-vente lors de la fête de fin d'année donne l'occasion de « choisir un livre ». On en parle, mais on en voit peu. **Cette absence de livre en rejoint une autre, la non prédominance du texte. Des sons, des syllabes, des mots, des phrases, UN texte (en avril !).**



Par ailleurs, si la prédominance du code alphabétique est sensible et transpire fortement par les réactions des élèves, certaines situations utilisent d'autres points d'appui rarement rencontrés dans les manuels précisément, notamment ceux édités depuis 2008, et pourtant d'un intérêt incontournable.

Une vidéo côté enseignant s'intitule « Jeux de mots » et est présentée comme portant sur le lexique (parmi les vidéos associées, Alain Bentolila parle d'« Enrichir le vocabulaire ») : il s'agit en fait d'une séquence de repérage orthographique grâce à la morphologie similaire des mots d'une même famille. Les élèves découvrent l'orthographe des mots de la famille de « dent » : dentifrice, dentiste, dentition, dentier... L'enseignante souligne les deux points d'appui conjugués que sont la signification et la graphie identique de la racine, en insistant sur la lettre muette (t) que l'on entend dans les autres mots de la famille. Elle fait ensuite rechercher les mots d'autres familles au sein de 4 courts textes. La liste « planter, plantation, plants » met en évidence la suite de lettres « plant » liée au sens de ces mots. Cette



séquence est véritablement importante pour les enseignants débutants en cycle 2 puisqu'elle montre comment la compréhension peut être soutenue par l'identification graphique dès le CP (et même avant), de même que le sont l'identification des mots et même la mémorisation orthographique. Côté identification, on oriente les élèves vers le groupe de lettres « plant » en évitant l'arrêt à « pla » comme dans « plate, plage, plaque », par exemple. Côté orthographe, on évite ainsi au mieux l'hésitation « plan/plen » (la deuxième forme n'appartenant d'ailleurs

pas au français ! On ne peut que renvoyer les lecteurs intéressés aux articles relatifs aux suites de lettres caractéristiques de la langue française⁹). Roland Goigoux semble s'amuser de la faible prise de sens des élèves au moment du relevé. Il est évident que si l'exercice est plus artificiel qu'inséré dans un projet, la prise de conscience sera plus difficile. Heureusement, l'enseignante propose 4 textes, chacun ayant un thème bien défini et très sensé !

9. www.lecture.org/ressources/pdf/voie_directe.pdf, pages 11 et 12

Ce travail sur la structuration du lexique en listes se retrouve aussi dans la séquence vidéo intitulée « *Les mots et leurs usages* ». Cette fois, les élèves travaillent sur l'axe grammatical et distinguent les verbes des noms communs et des adjectifs qu'ils découvrent alors. On peut noter une grande attention à la reformulation des consignes et une exigence sur la justification des réponses et les appuis méthodologiques (changement de temps pour le verbe, rôle de l'article pour le nom).

Même du côté du code alphabétique, les listes sont utiles. Pour aborder les différentes graphies du son [Ē], les élèves par groupes découvrent des mots au travers de définitions, ils doivent les écrire par découpage. Mais le travail est guidé : chaque groupe travaille sur une graphie différente et une seule. On aboutit au repérage de quatre graphies sur un choix de mots et un mode de travail bien plus intéressant que les artifices des manuels.

Conclusion

Il faut remercier les enseignantes d'avoir accepté les regards sur leur classe. Si l'apprentissage de la lecture est source de préoccupation pour les parents, les enseignants et les chercheurs, il transparaît qu'il n'est pas encore « l'affaire de tous », l'affaire de la société

dans son ensemble. Le débat si tant est qu'il soit « apaisé » a surtout été éteint et on attend toujours une réelle politique de lecturisation prise en charge tant par les cadres de l'Éducation nationale et des collectivités que par les familles et les médias !

Plus qu'un « état des travaux de recherche », titre de la dernière partie de l'entretien qu'il donne, Michel Fayol dresse un panorama des pans de recherche qu'il reste à mener, notamment « *la manière dont les enfants (et les adultes !) réussissent à mémoriser la forme orthographique des mots* » (les certitudes ne sont donc pas partagées), « *l'étude des trajectoires d'apprentissage (il n'est pas sûr que tous les enfants apprennent à lire de la même façon)* », et « *les relations entre les interventions des enseignants et l'évolution des performances des enfants* ». Point n'est besoin d'ajouter que la forte focalisation sur le décodage n'est certainement profitable ni aux enfants ni aux enseignants. Vous avez dit formation ? À l'adolescence, quand on parle d'apprentissage, on pense immédiatement à projet d'apprentissage et alternance. Être en apprentissage, c'est alterner les savoir-faire dans l'entreprise, sur le terrain, sous l'égide d'un tuteur, avec des savoirs théoriques en centre de formation, en classe. Cette dimension sociale, active et reconnue, fait totalement défaut aux jeunes enfants. N'est-on pas

capable de structurer autrement leur apprentissage de l'écrit en leur donnant une véritable place dans leur écosystème, comme on dit aujourd'hui ? Est-il souhaitable de continuer à assécher leur milieu ?

Annie JANICOT

À lire aussi : • Dossier « Voie directe », A.L. n°100, 12/2007 • www.lecture.org/ressources/pdf/voie_directe.pdf
• Logiciel Idéographix : www.lecture.org/logiciels_multimedias/ideographix/ideographix.html • « 7 propositions pour une nouvelle politique de lecture », 12/1984 : www.lecture.org/revues_livres/actes_lectures/AL/AL08/AL08P92.pdf

Le système éducatif a multiplié les rites de passage : contrôles, évaluations et examens sont autant d'épreuves que surmontent quelques privilégiés qui n'ont même pas besoin de l'école pour s'en sortir, et auxquelles échouent tous les autres. La mise hors jeu de cette majorité signe l'incapacité de notre système à valoriser les talents qui excèdent ceux que définit l'académisme.

Camille BALENIERI. in *Le Monde*, à propos de *L'échec, anatomie d'un tabou* (A. Carseiva)